



UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA  
CENTRO DE CIÊNCIAS AGRÁRIAS  
LICENCIATURA EM CIÊNCIAS BIOLÓGICAS

**A importância da implementação dos temas transversais nas turmas de EJA: a  
concepção do professor e dos alunos**

THAYSE DE ALBUQUERQUE FERRAZ

AREIA  
2019

THAYSE DE ALBUQUERQUE FERRAZ

**A importância da implementação dos temas transversais nas turmas de EJA: a concepção do professor e dos alunos**

Trabalho de Graduação apresentado à  
Coordenação do Curso de Ciências  
Biológicas da Universidade Federal da  
Paraíba Centro de Ciências Agrárias, em  
cumprimento às exigências para a  
obtenção do título de Licenciada em  
Ciências Biológicas

**Orientador:** Prof. Dr. Wilson José Félix Xavier

AREIA  
2019

**Catálogo na publicação**  
**Seção de Catalogação e Classificação**

F381i Ferraz, Thayse de Albuquerque.

A importância da implementação dos temas  
transversais  
nas turmas de EJA: a concepção do professor e dos  
alunos / Thayse de Albuquerque Ferraz. - Areia, 2019.  
42 f.

Orientação: Wilson José Félix Xavier.  
Monografia (Graduação) - UFPB/CCA-AREIA.

1. Transversalidade. 2. Processo de Ensino-  
aprendizagem. 3. Ensino de Ciências. I. Xavier,  
Wilson José Félix. II. Título.

UFPB/CCA-AREIA

THAYSE DE ALBUQUERQUE FERRAZ

**A importância da implementação dos temas transversais nas turmas de EJA: a concepção do professor e dos alunos**

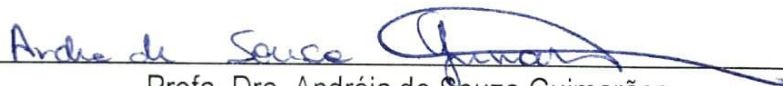
Trabalho de Graduação apresentado à  
Coordenação do Curso de Ciências  
Biológicas da Universidade Federal da  
Paraíba Centro de Ciências Agrárias, em  
cumprimento às exigências para a  
obtenção do título de Licenciada em  
Ciências Biológicas

Aprovado em 22 de outubro de 2019

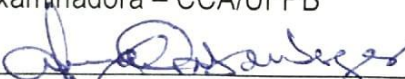
**BANCA EXAMINADORA**



Prof. Dr. Wilson José Félix Xavier  
Orientador- CCA/UFPB



Profa. Dra. Andréia de Souza Guimarães  
Examinadora – CCA/UFPB



Dra. Ana Cristina Silva Daxenberger  
Examinadora – CCA/UFPB

**À minha família, por fazer-se presente em mais uma  
conquista na minha vida.**

## **AGRADECIMENTOS**

À Deus, por mesmo sendo falha, sei que Ele nunca me abandonou, me sustentou e abençoou a minha vida para que eu pudesse desfrutar de mais uma conquista.

À minha família, principalmente pai, mãe e Thomas, vocês são o sinônimo de amor e companheirismo na minha vida para sempre. Sou grata por todo apoio, por cada mensagem e por todo incentivo no intuito de fazer com que eu não desistisse.

Aos professores que passaram em minha graduação, em nome do meu orientador, prof. Dr. Wilson Xavier, o meu muito obrigada pelos ensinamentos, pela paciência, pelo companheirismo também e por tudo que a figura de vocês representaram e representam para a construção da minha vida enquanto futura docente. Vocês me inspiram a ser uma pessoa/profissional melhor.

Aos meus amigos/família que ganhei aqui nessa cidade, mais uma vez eu digo: sem vocês isso aqui também não seria possível. Vocês são demais!!

À Jayene, sem palavras para agradecer a pessoa que você tem sido em minha vida. Sabemos que esse ano, principalmente esse semestre, não tem sido fácil para nenhuma de nós duas, mas que bom que entendemos que tínhamos uma a outra em qualquer situação. Sou muito grata pela tua pessoa! Te amo demais e me inspiro na profissional que és.

À Ellen, você apareceu do "nada" e de brinde ainda trouxe o meu amor Henry. Agradeço pelo carinho, pela amizade, pelas palavras de estímulo, pelas inúmeras conversas, conselhos e pelas brincadeiras com Henry, espero que nas próximas ele não se machuque (risos). Prometo aparecer para jogar bola com ele.

Aos meninos da "Máfia", obrigada por tudo, vocês foram de extrema importância na minha formação. Em nome de Dudu, Alysson e Lucas, obrigada por todo apoio e incentivo. Sem vocês meus dias não teriam sido tão engraçados e mais leves.

Minha panelinha, tem nem o que falar. À vocês, Matheus, João, Leite. Harrison e Henrique, só peço a Deus que abençoe os vossos caminhos e que o futuro de vocês seja cheio de alegria, amor e muito sucesso. Confio no potencial de cada um e sei que vocês podem tudo que quiserem ser! Estarei sempre aqui para o que precisarem!

Aos amigos da cidade, Eliseu, Emílio, Aninha e em especial à Neto, que nos últimos dias me ajudou e incentivou bastante para que eu não desistisse, o meu muito obrigado pela oportunidade de ter a amizade de cada um. Levo a sementinha de vocês em meu coração. Saibam que são muito especiais para mim!

Agradeço também à Escola que abriu as portas para que essa pesquisa fosse realizada e à todos os funcionários que foram super gentis comigo durante o período da pesquisa. Obrigada!

**Ninguém ignora tudo. Ninguém sabe tudo. Todos nós sabemos alguma coisa. Todos nós ignoramos alguma coisa. Por isso aprendemos sempre.**

**Paulo Freire**



## **Resumo**

Os chamados temas transversais formam um conjunto de temáticas sociais consideradas urgentes e de grande importância, comprometidas com a formação cidadã dos indivíduos que devem ser tratados pela escola, ocupando o mesmo lugar de importância dos conteúdos tidos como básicos para a educação. A modalidade Educação de Jovens e Adultos–EJA foi criada com o objetivo de democratizar o ensino no Brasil proporcionando ao adulto analfabeto a possibilidade de igualdade numa sociedade que, muitas vezes o excluiu. Assim sendo, deve-se observar as necessidades e interesses da comunidade e adequar os temas transversais às suas aulas, criando um diálogo com seus discentes, provocando ideias e gerando pensamentos críticos sobre cada um. Pensando nisso, esse trabalho tem como objetivo geral compreender e analisar as possibilidades do trabalho pedagógico realizado a partir da abordagem de temas transversais na disciplina de ciências no ensino da EJA. Trata-se de uma abordagem qualitativa, e de uma pesquisa descritiva e exploratória, sendo o procedimento da pesquisa um estudo de caso juntamente com a pesquisa de campo. A pesquisa foi realizada em uma escola municipal de João Pessoa-PB, em duas turmas de EJA (Ciclo III e Ciclo IV), nas quais as abordagens do docente foram no campo da saúde (Infecções Sexualmente Transmissíveis) e orientação sexual (Métodos Contraceptivos), devido ao fato do professor enxergar que seria de grande importância trabalhar com esses temas com seus alunos. Foi possível perceber que o professor não possui muitas estratégias metodológicas, abordando os assuntos de modo ainda tradicional, o que torna as aulas menos interessantes, contudo é são aulas construídas a partir do diálogo. Constatou-se ainda que os alunos não só querem como sentem falta da abordagem desses conteúdos em sala de aula, por compreenderem que a escola é o único lugar que conseguiriam obter informações sobre tais conteúdos. E assim, compreendemos e analisamos a grande importância desses assuntos para o desenvolvimento social desses indivíduos, uma vez que os resultados analisados mostram que a discussão de determinados temas em sala de aula provocam, não só a curiosidade do assunto, mas também, contribuem para o crescimento individual e o desenvolvimento de relações interpessoais mais sólidas.

**Palavras-chave:** Transversalidade; Processo de Ensino-aprendizagem; Ensino de Ciências.

## **Abstract**

The transversal themes are formed by a set of urgent and very important social themes, committed to the citizenship formation of the individuals that should be used by the school, occupying the same place of importance of the basic contents as teaching methods. Youth and Adult Education - EJA modality was created with the objective of democratizing education in Brazil, being applied to the analogical adult with the possibility of classification in a society that is often excluded. Therefore, it should be observed as requirements and interests of the community and adapt the transversal themes to their classes, create a dialogue with their students, seeking for ideas and generate interesting thoughts about each one. As that said, this work aims to understand and analyze the possibilities of pedagogical work carried out from the approach of cross-cutting themes in science discipline applying to EJA. It's a qualitative approach, descriptive and exploratory research, everything being set in a case study associated with a field research. We applied the research in two classes of EJA (Cycle III and Cycle IV), being located in João Pessoa-PB whereas the teacher's approaches were used in sexual orientation (Contraceptive) and field research (Sexually Transmitted Infections), the teacher saw that it would be very important to carry these subjects with their students. It was possible to realize that the teacher doesn't have a large amount of strategies, approaching subjects in a traditional way, or that makes the classes less interesting, but these are lessons built on dialogue. We could notice that students do want to have new approaches to create ways of being interested in these contents, as they understand that the school is the only place that they can obtain information about such things. Thus, we understand and analyze the great importance of these subjects for the social development of these individuals, since the results analyzed showed that discussion of related topics in the classroom may provoked curiosity in the subject, but also contributes to the individual growth and the development of stronger interpersonal relationships.

**Key-words:** Transversality; Teaching and Learning process. Science teaching.

## Sumário

INTRODUÇÃO .....	10
OBJETIVOS .....	13
2.1 Objetivo Geral .....	13
2.2 Objetivos Específicos .....	13
REFERENCIAL TEÓRICO.....	14
3.1 A Educação de Jovens e Adultos como modalidade de educação .....	14
3.2 Pressupostos da transversalidade: valores fundamentais da democracia e da cidadania ...	17
3.3 As possibilidades da ação pedagógica transversal na EJA.....	19
METODOLOGIA .....	22
4.1 Caracterização da pesquisa .....	22
4.2 Local da pesquisa .....	23
4.3 Sujeitos da pesquisa .....	23
4.4 Procedimentos da pesquisa e instrumentos de coleta de dados .....	23
4.5 Análise dos dados.....	25
4.6 Apresentação dos dados .....	25
RESULTADOS E DISCUSSÃO .....	26
5.1 Perfil e percepções do professor .....	26
5.2 Caracterização das turmas .....	28
5.3 A experiência das aulas .....	30
5.4 As percepções dos estudantes .....	33
CONCLUSÃO .....	35
REFERÊNCIAS .....	36
APÊNDICES.....	39
Apêndice A .....	39
Apêndice B.....	40
Apêndice C.....	41

## INTRODUÇÃO

A princípio, confesso, não tinha ideia do que trabalhar enquanto pesquisa na Licenciatura e nem de me inserir no campo da educação, visto que minha formação inicial foi no Bacharelado. Porém, antes de qualquer contato acadêmico com a educação, acompanhei por alguns anos o meu pai como gestor de escola municipal e pude ver quão importante e especial era para seus alunos da Educação de Jovens e Adultos (EJA) estarem estudando e possuindo uma formação profissional e intelectual, como também ver a satisfação que era para o meu pai trabalhar com esse público.<sup>1</sup>

Esse contato me despertou a participar da disciplina de EJA no meu curso de Licenciatura em Ciências Biológicas, mesmo não estando regularmente matriculada, mas como ouvinte, e assim fui aprendendo sobre a realidade desses alunos, criando em mim mais afinidade com essa modalidade inclusiva dentro da educação, como também teve grande valia para minha formação enquanto futura docente.

Ao conversar com meu pai, ele relatou algumas experiências do professor de ciências da sua escola, que trabalhava com esses temas de forma simples, mas que lhe chamava atenção por ser algo que os alunos demonstravam gostar e pela maneira que os assuntos eram explanados pelo professor. Posteriormente, conversando com meu orientador sobre a EJA e ao ler um pouco mais sobre transversalidade em educação, percebemos que há pouquíssimos estudos acerca de sua relação com essa modalidade, com isso, ocorreu-me enfim, a ideia de estudar como esses temas aconteciam na EJA dentro da disciplina de ciências.

As discussões sobre transversalidade começam a surgir em meados do século XX no contexto dos movimentos de renovação pedagógica, e tinham o intuito de mostrar aos educadores um pouco da estrutura curricular do povo ocidental, e também surgiu como questionamentos sobre o papel que as escolas vêm desenvolvendo a respeito das questões sociais com seus alunos.

Os chamados temas transversais formam um conjunto de temáticas sociais considerados urgentes e de grande importância, comprometidos com a formação cidadã

---

<sup>1</sup> Durante a introdução, diferente dos demais capítulos, optei em alguns momentos pela narrativa na primeira pessoa do singular. Esta escolha se deu uma vez que durante sua escrita conto e reconstruo um pouco de minha experiência particular, no que diz respeito a formação, caminhos e escolhas enquanto pesquisadora que me levaram a este tema.

dos indivíduos. São temas tidos como transversais porque permeiam horizontalmente as disciplinas escolares e são trabalhados de modo coordenado. A transversalidade é, na realidade, uma forma de abordar o conhecimento de maneira mais dinâmica e relacionada às questões da vida, da sociedade. Essa perspectiva amplia a responsabilidade dos professores junto à formação de seus alunos.

Esses temas devem ser tratados pela escola, ocupando o mesmo lugar de importância dos conteúdos tidos como básicos para a educação. Por meio dessa proposta, as instituições de ensino devem abordar valores como: Ética, Saúde, Meio Ambiente, Pluralidade e cultura, Orientação Sexual, Consumo e Trabalho, tornando-se também um espaço de transformação.

Dessa forma, os professores trabalham como mediadores e orientadores desses problemas sociais no intuito de ajudar, transformar e incentivar a reflexão dos alunos sobre a realidade em que vivem para uma sociedade com mais respeito e igualdade. Deve-se observar as necessidades e interesses da comunidade e adequar os temas transversais às suas aulas, criando um diálogo com seus discentes, provocando ideias e gerando pensamentos críticos sobre cada um. Portanto, compreender a diversidade do mundo e nele agir com autonomia, fazendo o uso dos conhecimentos adquiridos nas aulas.

No passado, até o início do século XX, pouco importava o grau de escolaridade dos trabalhadores e havia muita discriminação por conta da classe social. A elite econômica por acreditar que os menos favorecidos poderiam entender seu papel enquanto cidadãos e questionadores, temiam tais conhecimentos por parte da classe trabalhadora. Entretanto, na década de 30, a educação passa a ser pensada como um projeto de classes sociais, a partir disso, houve uma reorganização do processo do trabalho e fez-se necessário que possuíssem ao menos o ensino básico, a partir daí, houve valorização da educação de adultos, mesmo que de início tenha ficado restrita à mera qualificação profissional.

Diante as variadas pesquisas e modelos de educação para esse público, nas décadas de 1990 e 2000, a Educação de Jovens e Adultos (EJA) passou a ser reconhecida como uma modalidade de educação importante para a inclusão social, e foram adotadas algumas metas para essa nova modalidade.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), nº 9.394/96 traz em seu artigo 37 que, a Educação de Jovens e Adultos (EJA) será destinada àqueles que não tiveram acesso ou continuidade de estudos no ensino fundamental e médio na idade própria.

A modalidade da EJA foi criada com o objetivo de democratizar o ensino no Brasil, proporcionando ao adulto analfabeto a possibilidade de igualdade numa sociedade que, muitas vezes o excluiu. São alunos maiores de 15 anos que na maioria das vezes interromperam seus estudos devido à grande necessidade de trabalhar desde cedo, outros que trabalham em tempo integral e, com isso, possuem carência de alfabetização e formação cidadã que são trabalhadas dentro do ambiente escolar.

Sendo assim, diante do que foi exposto, nos cabe elencar alguns questionamentos: será que os temas transversais são trabalhados pelo professor de Ciências dessa modalidade de educação? Se a resposta for positiva, como esses temas são trabalhados? Quais são as maiores necessidades e quais os interesses desses alunos? Os temas transversais têm o poder de mobilizar a participação em sala de aula dos estudantes da EJA?

A partir dessas reflexões e da tentativa de responder a essas perguntas, esperamos que esse trabalho ajude e colabore com os próximos acadêmicos e até mesmo aos já docentes, no sentido de ampliarem seus conhecimentos sobre o tema e que possam refletir sobre a importância de abordá-los em suas aulas, proporcionando uma transformação nos alunos em meio a sociedade, sendo as escolas um espaço de diálogo, onde o alunado sinta-se parte de todo o conjunto educacional, com isso, desenvolvendo a capacidade de refletirem sobre suas decisões e ações e trabalhando neles questões relacionadas as suas funções sociais.

## **OBJETIVOS**

### **2.1 Objetivo Geral**

Compreender e analisar as possibilidades do trabalho pedagógico realizado a partir da abordagem de temas transversais na disciplina de ciências no ensino da EJA.

### **2.2 Objetivos Específicos**

- Identificar as temáticas transversais abordadas pelo professor;
- Analisar a metodologia aplicada para tal tema;
- Verificar as relações estabelecidas pelo docente entre a abordagem transversal e o ensino de ciências;
- Diagnosticar como os alunos reagem aos temas abordados e avaliar o conhecimento prévio desses alunos sobre os temas transversais discutidos;
- Avaliar a contribuição da abordagem para a formação dos alunos.

## REFERENCIAL TEÓRICO

### 3.1 A Educação de Jovens e Adultos como modalidade de educação

O século XX foi um período especialmente fértil relacionado aos programas dirigidos a jovens e adultos (Paiva, 2003). Em 1934, por exemplo, com a implementação de uma nova Constituição, foi proposto um Plano Nacional de Educação, que demonstrou preocupação do Estado com a educação, proporcionando um ensino primário gratuito e de frequência obrigatória para o público adulto, que antes não tinha oportunidades de estudos.

Nos aspectos educacionais, a nova Constituição propôs um Plano Nacional de Educação, fixado, coordenado e fiscalizado pelo governo federal, determinando de maneira clara as esferas de competência da União, dos estados e municípios em matéria educacional: vinculou constitucionalmente uma receita para a manutenção e desenvolvimento do ensino; reafirmou o direito de todos e o dever do Estado para com a educação; estabeleceu uma série de medidas que vieram confirmar este movimento de entregar e cobrar do setor público a responsabilidade para a manutenção e pelo desenvolvimento da educação (Haddad e Di Pierro, 2000, p.110)

Já em 1947, foi lançada a Campanha de Educação de Adultos e Adolescentes – CEAA. A CEAA atuava no meio rural e urbano, trabalhando de dois modos: um voltado para a alfabetização de grande parte da população e o outro voltado para a capacitação profissional e atuação junto à comunidade.

No entanto, esse entusiasmo com o aumento significativo de pessoas alfabetizadas começou a diminuir na década de 1950, quando iniciativas voltadas para a zona rural, não tiveram muito sucesso.

Só no final da década de 1950, marcada pela grande influência de Paulo Freire na história da Educação de Jovens e Adultos, essa sofreu uma considerável mudança, através de iniciativas e ações educacionais ligadas às camadas populares, a chamada Educação Libertadora.

Nesse contexto, Paulo Freire foi um educador muito importante, cujas ideias contribuem até hoje para a consolidação de uma educação transformadora e para a educação popular, através de reflexões e práticas emancipadoras e inovadoras. Mostrou que o analfabetismo era um problema social e não apenas educacional. Ele buscava libertar as classes desfavorecidas da opressão e do domínio das classes privilegiadas, com intuito de que os sujeitos se tornassem reflexivos e críticos e acreditassem na possibilidade de mudança no contexto educacional e social.



A metodologia freiriana utilizada para alfabetizar jovens e adultos era através dos temas geradores, que contribuiu significativamente para a EJA e a Educação Popular, trazendo a concepção de que os educadores não devem apenas transferir conteúdos específicos que não estão de acordo com o contexto social do estudante, mas devem se basear em uma educação voltada para a mudança e a valorização dos estudantes, não só da EJA, mas de todos os sujeitos envolvidos no processo de ensino-aprendizagem.

Segundo Haddad e Di Pierro (2000, p.113), em 1964, época que se instaurou o Golpe Militar:

A repressão foi resposta do Estado autoritário à atuação daqueles programas de Educação de Adultos cujas ações de natureza política contrariavam os interesses impostos pelo Golpe militar. A ruptura política ocorrida com o movimento de 64 tentou acabar com as práticas educativas que auxiliavam na explicitação dos interesses populares. O Estado exercia sua coerção com fins de garantir a “normalização” das relações sociais.

Em 1967, o Estado instituiu o Movimento Brasileiro de Alfabetização (MOBRAL). O programa atendia aos interesses políticos do Governo Militar que mesmo tendo algumas ideias da proposta freiriana, estava longe de ser uma proposta libertadora e problematizadora que Freire construiu, onde a atividade educativa era muito mais voltada para a manutenção da ordem e desenvolvimento da sociedade brasileira.

Entretanto, o MOBRAL não correspondeu às expectativas almejadas e em 1985 foi extinto, quando o processo de abertura política já estava relativamente avançado.

A Constituição de 1988, após o fim da ditadura militar, significou um marco legal para a EJA, enquanto modalidade da Educação Básica, ao garantir a educação como direito de todos. Desde então, até os dias atuais, foram implantadas políticas públicas para definir a organização, a estrutura, o currículo e o funcionamento da EJA.

Atualmente, esta modalidade de ensino conta com diversas especificidades no campo da educação, devendo ser um processo contínuo de trocas de saberes, tanto para o discente quanto para o docente, segundo a perspectiva freiriana, num movimento que leva o estudante a se apropriar de seus conhecimentos e transformá-los (FREIRE, 1987)

Em 1990, foi elaborada as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação de Jovens e Adultos. Nessas, são estabelecidas três funções para EJA: a função reparadora, que resgata os direitos adquiridos de uma escolarização; a função equalizadora, que proporciona maiores oportunidades a esses alunos em defasagem idade/série; por fim, a função qualificadora, educação centrada no humano e na convivência em sociedade (SOARES, 2002, p.13).

A educação é um direito humano fundamental e essencial para que haja desenvolvimento dentro do país. Sendo assim, ter a EJA inclusa na Constituição Federal de 1988 significa um avanço no que diz respeito à democratização da educação e dos direitos do cidadão como garantido em lei, e ao ser abordada na LDB, a Educação de Jovens e Adultos passa a ser vista com outras perspectivas, tornando-se uma política social (CUNHA et al., 2012).

O corpo discente da EJA, de modo geral, tem uma história de exclusão e por isso, seu acesso à sociedade é bem limitado. Daí uma grande importância da escolarização, buscar meios de reverter esse processo e gerar a inclusão desses indivíduos, salientando o que disse Barcelos (2007), que ver a EJA com um papel social fundamental na inclusão das várias camadas da sociedade historicamente excluídas, com a finalidade de ampliação de participação na vida pública.

A EJA traz consigo a oferta para aqueles que não tiveram oportunidades na idade própria e têm por objetivo prover meios para que os sujeitos se tornem ativos, críticos e democráticos, fazendo com que estes aprendam, reflitam e possam agir com responsabilidade individual e coletiva (SILVEIRA et al., 2013).

Segundo as Diretrizes Curriculares Nacionais (DCNs), para a EJA ser tratada como uma modalidade da educação básica é preciso que seu currículo considere a identidade própria dos sujeitos da EJA, prezando os princípios de equidade, diferença e proporcionalidade, dessa forma, deve-se levar em conta a idade, ao nível socioeconômico e cultural, a diferentes ocupações e diferentes níveis de escolarização (CUNHA et al. 2012; SILVEIRA et al., 2013).

A nova formulação legal da EJA no interior da educação básica, como modalidade do ensino fundamental e sua inclusão na ótica do direito, como direito público subjetivo, é uma conquista e um avanço cuja efetivação representa um caminho no âmbito da colaboração recíproca e na necessidade de políticas integradas (BRASIL, 2000, p.53).

Todavia, até ser estabelecida como modalidade de educação através de reivindicações dos movimentos sociais, a EJA passou por diversos processos. O novo olhar pela Educação de Jovens e Adultos, é mais que um direito, é a construção de uma sociedade mais participativa, mais justa e com uma possível diminuição das desigualdades sociais (SILVA & MOREIRA, 2007)

Diante disso, faz-se necessário um atendimento que proporcione distintas formas de socialização para contemplar todos os sujeitos, como também se reverta a exclusão e se garanta aos jovens, adultos e idosos o acesso, a permanência e o sucesso no início ou no

retorno desses sujeitos à escolarização básica como direito fundamental (PARANÁ, 2006.). Ao longo do processo histórico que envolveu a EJA, essa modalidade vem ganhando espaço e tendo sua importância reconhecida legalmente.

### **3.2 Pressupostos da transversalidade: valores fundamentais da democracia e da cidadania**

Na atualidade muito tem se discutido de que educar não deve ser apenas transmitir conhecimentos, mas, pelo contrário, preparar para viver na sociedade, visando à participação democrática e pacífica do cidadão, o reconhecimento da coexistência da diversidade, da saúde e da proteção, o meio ambiente, como também, o lazer e cultura.

A responsabilidade de construir uma cidadania requer uma rede educacional voltada para a realidade social, os direitos e deveres relacionados à vida individual e coletiva, como também para a participação política de cada pessoa (BRASIL, 1998).

A partir disso, os currículos do ensino fundamental e médio brasileiro, experimentaram mudanças de cunho organizacional, e as escolas receberam do Ministério da Educação (MEC) os Parâmetros Curriculares Nacionais, que trazem diretrizes para modificações curriculares, uma das quais consiste na introdução dos temas transversais (Ética, Meio Ambiente, Saúde, Orientação Sexual, Pluralidade Cultural e Trabalho e Consumo), que podem ser abordados como conteúdos não específicos dentro das escolas (KLEIMAN & MORAES, 1999).

O trabalho com os Temas Transversais requer tomar a Ética como um meio de permitir ao aluno refletir sobre as normas e valores que regem a conduta humana. A Pluralidade Cultural deverá possibilitar ao aluno compreender e aprender a conviver com a diversidade que há em meio a sociedade. Tratar o tema Orientação Sexual implica promover mudanças de atitudes para uma melhor qualidade de vida.

A educação para a Saúde faz-se também necessária e deve cumprir papel destacado, favorecendo o processo de conscientização dos alunos quanto ao direito à saúde e concedendo-lhes instrumentos para a intervenção individual e coletiva sobre os condicionantes do processo saúde/doença. (MEC, 1998b). O tratamento escolar sobre Trabalho e Consumo deve fazer o aluno refletir sobre meios que superem o caos que o capitalismo em nossa sociedade vem impondo à vida de muitas pessoas.

Nesse sentido, podemos dizer que as questões transversais são baseadas em valores. Na educação os valores são identificados com o desenvolvimento moral que é definido como uma construção autônoma de cada um, que podem levar a um maior desenvolvimento do julgamento moral dos alunos (DAVID, 2017).

A transversalidade refere-se a uma abordagem pedagógica que permite ao aluno uma visão ampla da realidade brasileira, sendo os temas transversais que pressupõem a inclusão da discussão de valores no currículo da escola fundamental (PEREIRA, 2008).

De acordo com Gadotti (2000), como a disciplina de Educação Moral e Cívica não está mais presente na Lei de Diretrizes e Bases da Educação (Lei 9.394/96), os temas transversais surgiram no intuito de resgatar valores por vezes esquecidos e deixados de lado pela sociedade, a exemplo de cidadania, ética, autonomia, direitos e deveres e solidariedade, tidos como “questões sociais urgentes”. Traz consigo fatos do dia a dia e a realidade para dentro da escola com temas reais que proporcionem a conscientização do aluno e seu verdadeiro papel na sociedade.

Segundo os PCN's, os Temas Transversais são questões sociais pertencentes a diferentes áreas convencionais. São processos vividos e debatidos pela sociedade que busca soluções e novas alternativas que confrontam posicionamentos diversos, em relação à intervenção no âmbito social mais amplo e pessoal (Brasil, 1998).

Segundo os Parâmetros Curriculares Nacionais:

O compromisso com a construção da cidadania pede necessariamente uma prática educacional voltada para a compreensão da realidade social e dos direitos e responsabilidades em relação à vida pessoal e coletiva e a afirmação do princípio da participação política (BRASIL, 1998, p. 17).

Nessa mesma direção, encontramos as reflexões de Migliori (1999, p.38), no sentido de que:

Os temas transversais voltam-se para o processo de resgate da dignidade e da cidadania, e devem ser exercitados, vivenciados para que essa consciência mais ampla permeie o desenvolvimento e a formação do indivíduo que está numa sala de aula e que vai coordenar uma ação muito ampla como adulto, como profissional. Assim, a escola passa a ser um ambiente germinador desse cidadão ampliado, que vai ajudar a desenvolver os aspectos aqui sugeridos como temas transversais. Eles são transversais não só na escola - são transversais na vida.

Dessa forma, através do conceito de cidadania, afirmam-se os direitos fundamentais da pessoa, na perspectiva da convivência social necessária a todos. Nos tempos atuais,

relacionar a educação com a construção da cidadania é a maneira mais adequada tratando-se da formação do cidadão.

Ao propor uma educação comprometida com a cidadania, os PCN's possuem alguns princípios segundo os quais orientam a educação escolar: dignidade da pessoa humana, igualdade de direitos, participação, corresponsabilidade pela vida social. Sendo assim, implica em respeito aos direitos humanos, repúdio à discriminação de qualquer tipo, construção e a ampliação da democracia no Brasil e a responsabilidade pelos destinos da vida coletiva.

Ter a cidadania como eixo da educação escolar refere-se não só a valores, mas também a conhecimentos que permitam desenvolver as capacidades necessárias para a participação social efetiva. Ressaltando que a escola não muda a sociedade, mas pode, partilhando esse projeto com segmentos sociais que assumem os princípios democráticos, constituir-se como espaço de transformação (BRASIL, 1998).

Esse é um dos papéis da transversalidade, especificamente dos temas transversais: educar para a cidadania, formar cidadãos livres, responsáveis, autônomos e solidários, transitando pelas disciplinas de modo que os alunos possam lidar com a cidadania, tendo o educador como facilitador dessa transmissão que permite a construção integral do ser.

### **3.3 As possibilidades da ação pedagógica transversal na EJA**

Há alguns anos, a EJA era pensada apenas sobre as práticas e ações destinadas a pessoas que, durante o período de infância, não aprenderam a ler e nem a escrever. Atualmente, conhecemos os inúmeros desafios que exigem dos educadores e equipes pedagógicas novas maneiras e abordagens de ações na educação de jovens e adultos.

O fato do Brasil apresentar uma experiência educacional e a realidade cultural muito diversificada nas várias regiões do país, precisa ser considerado na hora de se trabalhar com os temas transversais nas escolas, bem como é necessário formar os professores para lerem as necessidades sociais de seus alunos, para, abrindo mão da rigidez curricular introduzirem temáticas que colaborem para a reflexão desses indivíduos acerca da realidade que os rodeia (LERIPIO, 2000).

Com a inclusão dos temas transversais no currículo escolar, é necessário que as escolas permitam espaços para discussões e reflexões de seus conteúdos. Cabe ressaltar

que essas temáticas fazem parte da didática do professor e esses temas, permeiam qualquer assunto (ROZAL, 2007). Importante que o educador reserve e promova momentos de discussões com base na noção de valores, tais como: solidariedade, cooperação, ajuda ao próximo, respeito às diferenças, entre outros aspectos.

Não se trata, portanto, de “mais conteúdos” nem de procurar organizar os conteúdos numa perspectiva interdisciplinar ou transdisciplinar, mas sim da formação de valores e padrões de conduta, como uma espécie de “óculos” que qualifica o olhar dos professores para certos elementos da formação dos alunos (CORDIOLLI, 1999, p. 6).

Os PCN's (BRASIL, 1998) acrescentam que:

Por serem questões sociais, os temas transversais têm natureza diferente das áreas convencionais. Tratam de processos que estão sendo intensivamente vividos pela sociedade, pelas comunidades, pelas famílias, aluno e educadores. São debatidos em diferentes espaços sociais, em busca de soluções e de alternativas, confrontando posicionamentos diversos em relação à intervenção no âmbito social mais amplo quanto à atuação pessoal.

Cabe também respeitar a liberdade e autonomia dos educandos, a sua curiosidade, o seu gosto estético, a sua inquietude, a sua linguagem, mais precisamente, a sua sintaxe e a sua prosódia (FREIRE, 2002). Sendo assim, que professor e alunos juntos possam aprender, ensinar, inquietar-nos, e produzir juntos.

Nos objetivos trazidos com os temas transversais e no sentido da transversalidade, ou seja, de modo horizontal de se fazer pensar e estudar, podemos tentar traçar algumas aproximações com o pensamento de Paulo Freire em seu livro *A pedagogia da Autonomia* em que nos traz que é necessário saber escutar, e com isso diz que, “se o sonho que nos anima é democrático e solidário, não é falando aos outros, de cima para baixo, sobretudo, como se fôssemos os portadores da verdade a ser transmitida aos demais, que aprendemos a escutar, mas é escutando que aprendemos a ferir com eles. Somente quem escuta paciente e criticamente o outro, fala com ele” (FREIRE, 2002). Os fundamentos do livro da Pedagogia da Autonomia são baseados nos princípios de ética, respeito à dignidade e o estímulo à autonomia dos alunos, e isso gera a abertura de diversos saberes que todos trazem em sua experiência de vida, e isso torna-se um ponto de partida para as trocas educativas, sendo a relação professor x aluno uma via de mão dupla.

Tratando-se da modalidade EJA, especificamente, os adultos vivem a realidade do seu cotidiano, assim, eles estão sempre propensos a aprender algo que contribua para suas atividades profissionais ou para resolver problemas reais. É necessário que aprendam sobre os assuntos que fazem parte de sua rotina, frisando que não é obrigado trabalhar os TT exatamente como foram propostos, mas podendo ser outros assuntos, partindo sempre do ponto de vista de se trabalhar com a realidade do educando.

Numa perspectiva freiriana, deve-se levar em consideração o aluno, que é a quem vai ser dirigido o ato pedagógico do professor. Faz-se de extrema importância que se reflita “para quem estou ensinando”, “por que planejei a aula dessa forma” e também “para que projeto de sociedade estou trabalhando” (GADOTTI & ROMÃO, 1995).

Nesse sentido, “deve-se enfatizar que os conceitos de alfabetização, Educação de Jovens e Adultos e Transversalidade são de natureza inclusiva e demandam uma larga exploração de vivências e saberes, advindos desses sujeitos participantes dessa modalidade educativa” (SILVA & MOREIRA, 2007).

Proporcionar ao educando da EJA o ideal proposto pelo trabalho com os temas transversais, ou seja, as lições de cidadania, o cuidado com a saúde, as orientações sobre sexualidade, o conhecimento do mundo do trabalho, o estudo e a preservação do meio ambiente são temáticas que intrinsecamente já fazem parte do cotidiano educacional da EJA.

Sendo assim, com a inserção de aspectos sociais na escola, há uma construção e compreensão dos acontecimentos da sociedade, levando os alunos a exercerem sua cidadania (ROZAL, 2007).

E à EJA, essa torna-se mais que um direito: é a chave para o século XXI, é tanto consequência do exercício da cidadania como condição para uma plena participação na sociedade (SILVA & MOREIRA, 2007).

## **METODOLOGIA**

### **4.1 Caracterização da pesquisa**

Tendo em vista a proposta deste trabalho, optou-se por utilizar a abordagem qualitativa que, de acordo com Deslauriers (1991) é na abordagem qualitativa que o cientista é ao mesmo tempo o sujeito e o objeto de suas pesquisas.

A pesquisa possibilita uma aproximação e um entendimento da realidade que se quer investigar. Essa é uma abordagem qualitativa, ou seja, a coleta e análise dos dados não é baseada na quantificação, ela analisa e descreve o fenômeno em sua forma complexa. Se preocupa com o aprofundamento da compreensão de um grupo social, de uma organização, etc (GERHARDT & SILVEIRA, 2009).

Nesse tipo de pesquisa, o objetivo da amostra é de produzir informações, seja ela pequena ou grande, o que importa é que ela seja capaz de produzir novos dados (DESLAURIERS, 1991, p. 58).

Quanto a classificação do tipo de objetivo da nossa pesquisa, é do tipo descritiva e exploratória. No que se refere à pesquisa descritiva, esse tipo de estudo pretende descrever os fatos e fenômenos de determinada realidade (TRIVIÑOS, 1987). Já no que diz respeito à pesquisa exploratória, tem como objetivo proporcionar maior familiaridade com o problema, com vistas a torná-lo mais explícito ou a construir hipóteses (GERHARDT & SILVEIRA, 2009).

Essas pesquisas podem ser bibliográficas ou um estudo de caso, sendo esse último, o tipo de pesquisa quanto ao procedimento de nosso trabalho, juntamente com a pesquisa de campo.

De acordo com Fonseca (2002, p. 33) “Um estudo de caso pode ser caracterizado como um estudo de uma entidade bem definida como um programa, uma instituição, um sistema educativo, uma pessoa, ou uma unidade social. Visa conhecer em profundidade o como e o porquê de uma determinada situação que se supõe ser única em muitos aspectos, procurando descobrir o que há nela de mais essencial e característico. O pesquisador não pretende intervir sobre o objeto a ser estudado, mas revelá-lo tal como ele o percebe. O estudo de caso pode decorrer de acordo com uma perspectiva interpretativa, que procura compreender como é o mundo do ponto de vista dos participantes, ou uma perspectiva pragmática, que visa simplesmente apresentar uma



perspectiva global, tanto quanto possível completa e coerente, do objeto de estudo do ponto de vista do investigador”.

Já a pesquisa de campo, essa caracteriza-se pelas investigações em que se realizam coleta de dados junto a pessoas, com o recurso de diferentes tipos de pesquisa (FONSECA, 2002).

#### **4.2 Local da pesquisa**

A pesquisa foi desenvolvida em uma escola pública municipal de ensino fundamental, localizada em uma área de periferia da zona urbana de João Pessoa. Trata-se de uma escola que funciona há 45 anos, recém reformada e ampliada, a qual passou a contar com nove salas de aula (três a mais do que tinha anteriormente). Recebeu também novos espaços como: cantina, biblioteca, sala de leitura, laboratório de Ciência e Artes, laboratório de Informática e recreio coberto.

#### **4.3 Sujeitos da pesquisa**

A pesquisa tem como sujeitos o professor de Ciências, escolhido porque é da mesma área que o meu curso, e os alunos da turma de EJA dos ciclos III e IV correspondentes aos 6º, 7º, 8º e 9º ano do Ensino Fundamental, respectivamente. Participaram 35 alunos que estavam presentes nos dias de pesquisa.

Devido a questões éticas, os sujeitos da pesquisa quando referidos no texto serão identificados por nomes fictícios: Adriana, Márcia, Matheus e Fernanda.

#### **4.4 Procedimentos da pesquisa e instrumentos de coleta de dados**

Primeiramente, iniciamos a nossa pesquisa com observações que consistem em ver, ouvir e examinar os fatos que pretendemos analisar. É uma técnica importante que nos obriga a ter um contato mais próximo com o objeto de estudo (GERHARDT & SILVEIRA, 2009). No entanto, observar é ir além da simples capacidade de ver, mas absorver e tirar o máximo de abstrações possíveis de algo. Foram realizadas três observações, totalizando 1h:30min e, para cada observação, utilizamos um roteiro (Apêndice A).

Juntamente as observações, utilizamos de um diário de campo, um instrumento muito utilizado em estudos antropológicos. Segundo Falkembach (1987), o diário de campo é um instrumento de anotações, um caderno com espaço suficiente para anotações,

comentários e reflexão, para uso individual do investigador em seu dia a dia. É o relato escrito daquilo que o investigador ouve, vê, experiencia e pensa no decurso da coleta de dados (BOGDAN & BIKLEN, 1994).

O segundo passo foi realizar uma entrevista com o professor (Apêndice B). A entrevista é uma técnica alternativa e de interação social, uma forma de diálogo assimétrico, em que uma das partes busca obter dados, e a outra se apresenta como fonte de informação (GERHARDT & SILVEIRA, 2009). A entrevista pode ter caráter exploratório ou ser uma coleta de informações.

Uma entrevista organizada e com um roteiro sobre o tema que está sendo estudado, e que possibilita ao entrevistado que fale livremente sobre assuntos que vão surgindo como desdobramentos do tema principal.

Como último passo realizamos um grupo focal, que se trata de uma entrevista em grupo, na qual a interação configura-se como parte integrante do método (Apêndice C). Esse tipo de pesquisa possibilita aos participantes explorarem seus pontos de vista, a partir de reflexões sobre um determinado tema, em seu próprio vocabulário, gerando suas próprias perguntas e buscando respostas pertinentes à questão sob investigação (BACKES et al., 2011).

O campo da pesquisa qualitativa se constitui de diversas possibilidades metodológicas. Dentre essas possibilidades, o grupo focal representa uma técnica de coleta de dados que, a partir da interação grupal, promove uma ampla problematização sobre um tema ou foco específico.

De acordo com Neto et al. (2002), grupo focal é:

[...] uma técnica de pesquisa na qual o pesquisador reúne, num mesmo local e durante um certo período, uma determinada quantidade de pessoas que fazem parte do público alvo de suas investigações, tendo como objetivo coletar, a partir do diálogo e do debate com e entre eles, informações acerca de um tema específico.

Ao total, foram realizadas três observações nas turmas de Ciclo III e Ciclo IV, sendo as entrevistas com os alunos referentes a essas turmas.

#### **4.5 Análise dos dados**

Realizou-se uma análise baseada no cruzamento dos diferentes dados coletados com intuito de atender os objetivos da pesquisa realizada. Os dados foram organizados inicialmente em uma tabela, seguido pela leitura minuciosa de tudo que foi observado e consequentemente anotado. Foi feita também uma análise dos dados dos questionários e conteúdos expressos nos depoimentos dos sujeitos, observando a articulação e cruzamento dos dados.

Seguimos, portanto, para a análise dos dados uma inspiração no método etnográfico, criando e organizando arquivos para os dados, examinando os textos anotados no diário de campo, bem como, as anotações nas margens. Tentamos descrever durante a análise o ambiente social, os eventos e os atores, buscando analisar dados para temas e regularidades padronizadas, evidenciando igualmente o que a experiência das aulas trazia de peculiar (CRESWELL, 2014, p. 154).

#### **4.6 Apresentação dos dados**

Os dados serão apresentados e discutidos a partir de alguns trechos das entrevistas com o professor e os alunos, como modo de fazer uma maior aproximação do futuro leitor deste trabalho com a nossa pesquisa e também, objetivando abordar a temática escolhida.

## **RESULTADOS E DISCUSSÃO**

Apresentamos aqui os resultados de nossa pesquisa que serão divididos em quatro tópicos para melhor entendimento do leitor.

Primeiramente iremos mostrar um pouco das concepções do professor a partir de relatos de sua entrevista, seguidos pela caracterização das turmas, no sentido de fazer conhecer um pouco como elas são compostas, posteriormente, as observações das aulas desse professor com duas turmas de EJA e, por fim, o olhar desses alunos para a abordagem do docente e as contribuições para o cotidiano deles.

### **5.1 Perfil e percepções do professor**

O professor que acompanhamos nas aulas de EJA possui graduação em Biologia e mestrado em Gestão ambiental. Este professor tem 30 anos de experiência docente, vivenciadas em escolas privadas, cursinhos pré-vestibulares e no ensino público (Estadual e Municipal). Concursado há 10 anos, compõe desde então o corpo docente da Escola pesquisada nesse trabalho. Com responsabilidade e dedicação, desenvolve suas aulas de maneira clara e objetiva, atendendo às intervenções e dúvidas de seus alunos.

Quando questionado sobre como surgiu a ideia de trabalhar com temas transversais na EJA, ele fala de sua convicção de que, “para o aluno EJA, deve-se fugir do rigor dos livros e tratar com eles coisas que têm um significado na sua vida pessoal, coisas que possam aprender aqui e usar no cotidiano deles. Então surgiu disso, de uma clara ideia de dar significado ao que eles estudam”.

Nesse caso, o professor explora outros espaços e traça outras estratégias na sua prática pedagógica. Entre as várias propostas, se tem o ensino por meio de temas transversais, considerados como uma estratégia promotora de uma formação crítica e contextualizada dos alunos (COSTA & PINHEIRO, 2013).

Sobre o preparo desse professor para lidar com os temas transversais, o mesmo diz que não se acha preparado devido ao fato de não ter uma formação específica para tal, mas que faz do seu jeito de acordo com o que observa e acha que é importante para seus alunos.

Esse discurso corrobora a importância das formações continuadas. De acordo com França (2018), as formações continuadas têm muito a oferecer e ajudar o professor na

melhoria de suas práticas pedagógicas e com isso apoiar os alunos na construção de conhecimentos, e não apenas no acúmulo de informações.

Com isso, quando o educador ultrapassa o posto de mero reprodutor de conhecimento, assumindo a postura de transformador da realidade, enxerga a importância da forma de condução do ensino dos alunos, independentemente da etapa de escolarização (COSTA & PINHEIRO, 2013).

A partir dessa ideia, os temas transversais representam para ele a importância dos alunos estarem aprendendo coisas que eles podem usar no dia a dia e ensinar uns aos outros. Entretanto, mesmo constando nos PCN's, o incentivo da Secretaria de Educação e da Coordenação Pedagógica com o trabalho dos temas transversais na escola, não ocorre na prática.

Segundo o professor:

A Secretaria de Educação dá muito mais importância aos diários, à frequência, notas e registro, do que o conteúdo em si. Essa é a grande reclamação que eu trago, a coisa que mais me desmotiva, é saber que o rigor burocrático é mais importante do que o conteúdo e o aprendizado aqui na EJA. Como a escola segue a política da secretaria, então ela é pressionada e acaba por me pressionar também.

Além do pouco interesse da Secretaria de Educação, o professor enfrenta algumas dificuldades para trabalhar com esses temas na escola as quais são ditas por ele de uma forma geral que, chamar os alunos para participarem, convidá-los e fazê-los se tornarem interessados, essa é a parte mais complicada. Para ele, isso se deve também por conta da realidade encontrada dentro da EJA. Na visão do professor os alunos que não possuem uma maturidade e responsabilidade apesar da idade, o que acarreta na desmotivação e no enfraquecimento das aulas.

A questão não é só motivar os alunos, mas dar uma dimensão política e social ao conhecimento para que efetivamente possamos contar com cidadãos que conheçam sua realidade e possam agir sobre ela. Para isso, é necessário considerar o saber dos educandos e a partir disso, despertar a curiosidade, um elemento fundamental na aprendizagem. A curiosidade inicial é, como chama FREIRE (1997), uma curiosidade ingênua, ou seja, um saber feito apenas da experiência sem rigorosidade metódica que, com o real trabalho educativo, pode se transformar em curiosidade crítica.

São inúmeros os desafios e as dificuldades no desenvolvimento da prática docente no ensino da EJA, mas é a partir disso que o educador entrevistado em uma de suas falas nos traz que:

Me dei conta que aprendo a ser professor aqui! É bom demais você dar aula em pré-vestibular que tem 300 alunos na sala e todos eles querem aula, você vai lá e dar show, conta piada, ele está na tua mão, mas aqui, você fazer aula aqui, é onde aprendo a ser professor. É pegar essas senhoras que a gente tem aqui e que eu fico pensando o que faz essas senhoras e senhores virem estudar aqui, o que lhes motivam, e isso é massa demais. Aprender com eles é massa demais!<sup>2</sup>

Ser professor requer realizar uma tarefa muito difícil, que é a de levar para a sala de aula um tema e questões para discuti-los, possibilitar o diálogo, a crítica, o pensar e o repensar, sem exercer o papel doutrinador, mesmo tendo espaço para expressar a sua posição. É assim, portanto, no se deparar com a realidade específica da EJA, no vivenciar essas dificuldades que se interpõem à sua prática, na busca por alternativas cabíveis para o enfrentamento dessas dificuldades (PORCARO, 2011).

## 5.2 Caracterização das turmas

As turmas são compostas por alunos com idades heterogêneas, de classe baixa, em sua grande maioria, trabalhadores durante o dia e estudantes na parte da noite, apresentam um bom relacionamento com o professor e demonstram interesse em participar das atividades. Percebemos que fatores externos interferem na aprendizagem e na trajetória escolar dessas pessoas, muitas vezes fazendo com que tenham que escolher entre o trabalho e o estudo.

São turmas grandes com média de 40 a 60 alunos matriculados, porém, a quantidade de alunos presentes, chega a ser inferior a metade do esperado. Todos os ciclos possuem duas turmas, sendo uma turma com alunos mais jovens (15-25 anos) e outra com alunos mais adultos e idosos (26-70 anos).

É importante ressaltar que a escola, atendendo às reclamações de alguns estudantes adultos ou mesmo como estratégia para solucionar problemas de indisciplina, institucionalizou uma divisão dos estudantes dentro dos ciclos, contrária aos princípios da própria modalidade, dividindo-os em classes compostas por alunos mais jovens e classes compostas por pessoas adultas.

---

<sup>2</sup>Durante os Resultados e Discussão, optei pela narrativa das falas dos sujeitos de mesmo modo que foi extraído em entrevista.

Essa decisão da escola tira as possibilidades de convivência entre os jovens e aos adultos na escola e, nos fez questionar até que ponto isso é positivo para o processo de ensino-aprendizagem dos alunos e se, de fato, os alunos jovens desejam essa separação. Em suas pesquisas, Furtado (2009) afirma que jovens e adultos são grupos que têm características próprias e, que, muitas vezes, o comportamento dos jovens – mais agitados, conversadores e brincalhões –, acaba incomodando os adultos. No entanto, mesmo que a autora sinalize que a diferença de faixas de idade revele a necessidade de se pensar a constituição do grupo jovem (com identidades e experiências próprias), muitos jovens se posicionam a favor de continuar estudando com pessoas mais velhas por conta da tranquilidade, do respeito e do aprendizado com as experiências de pessoas com mais idade.

Nas nossas interações com as turmas, pudemos perceber que as turmas dos mais novos são maiores e eles costumam participar mais da construção das aulas, são alunos que perguntam mais, discutem, comentam e relatam um pouco mais as suas experiências, diferentemente dos alunos das turmas mais velhas que observam muito, prestam atenção, mas por algum motivo não costumam participar de forma realmente ativa.

Sobre essa decisão de divisão das turmas, de certo modo, diminuindo a heterogeneidade, Carrano (2008, p.160) explica:

[...] as dificuldades em lidar com a diversidade parece algo congênito na constituição da ideia de escolarização. A homogeneidade ainda é muito mais desejável à cultura escolar do que a noção de heterogeneidade, seja ela de faixa etária, de gênero, de classe, de cultura regional ou étnica.

Observando esses problemas, podemos trabalhar com os alunos de forma que possamos aproveitar bem a heterogeneidade. Tendo em vista que uma parcela da turma é composta por jovens e outra por adultos, há de ter uma maior troca de experiência e conhecimento entre os indivíduos.

Por fim, as entrevistas e as observações, transcorreram de forma tranquila, mesmo que alguns alunos não tenham se sentido tão confortáveis para responder às questões por motivos de timidez.

### 5.3 A experiência das aulas

Sabe-se que os temas transversais são e devem ser temas que possuem importância para a vida dos alunos. Dessa forma, o professor observado trouxe para seus alunos abordagens no campo da saúde/orientação sexual.

Um dos assuntos observados nesta pesquisa foi sobre os métodos contraceptivos. O professor planejou uma aula expositiva como meio de agregar e facilitar a assimilação do conhecimento, discutindo quais os métodos existentes e como fazê-los.

Por aula expositiva, entende-se aquela atividade em que o professor discorre sobre um tema, com a ajuda ou não de suportes tecnológicos: giz/pincel, quadro, dispositivos móveis, demonstrações, multimídia, entre outros (HAYDT, 2006). Lepienski e Pinho (2015) ressaltam também que este tipo de metodologia possui sua utilidade, pois, representa um determinado tipo de comunicação.

A primeira observação ocorreu no dia 27 de setembro deste ano, às 20 horas, com a turma do ciclo III. Trata-se de uma turma pequena e composta por alunos mais maduros, mais velhos. Essa manteve-se organizada no modo tradicional ou padrão, ou seja, alunos dispostos em cadeiras organizadas em fileiras. Mesmo sendo um modelo de aula tradicional e de modo expositiva, o professor permite a interação dos alunos e responde aos questionamentos com paciência e clareza, com a finalidade de que todos possam compreender o tema abordado. Entretanto, mesmo mostrando-se interessada, a turma não foi participativa na construção dessa aula.

Um outro fato que pudemos avaliar nessa turma foi que, era uma sexta-feira e todas as outras turmas já tinham ido embora da escola. Embora o horário ainda permitisse a continuação das aulas, como só havia essa turma na escola, a vice diretora prontamente apareceu na sala de aula e indiretamente pediu para que a aula acabasse.

Segundo Ferrari (2009):

O primeiro compromisso do docente é com a mobilização e organização do conjunto da categoria docente [...] Refletir as funções do educador, rever estratégias de ação trocar experiências, propor política, só é eficaz no coletivo, pois as atitudes isoladas podem enfraquecer a ação, gerar arrogância, transformando em lamentação e falta de crédito.

Assim, cabia a direção da escola tendo em vista que a turma se fazia presente no momento, permitir que a aula tivesse prosseguido normalmente, todavia, mostrou-se



mais interessada com o término da aula, do que em garantir o tempo de aprendizagem dos alunos, algo que incomodou bastante o professor.

A segunda observação que pudemos realizar foi no dia 1 de outubro na turma de ciclo IV, às 19h:30min foi trabalhado o mesmo assunto. Trata-se de uma turma maior, mais jovem e bem comunicativa, como também uma turma composta por vários repetentes. A construção da aula se deu com o assunto exposto no quadro branco, porém, a aula realmente foi realizada a partir de relatos e experiências de alguns alunos.

Pudemos notar que alguns participantes falavam que não receberam informações detalhadas sobre o tema que estava sendo exposto em sala de aula. Identificamos isso na fala de uma das alunas:

Tenho 8 filhos e não sabia que mulher tinha período fértil. Quando ia no postinho perto da minha casa e não tinha camisinha, eu fazia sem prevenção e engravidava (Joana, ciclo IV).

Com isso, temos que ter a educação como uma prática social que preconiza a mudança gradual na forma de pensar, sentir e agir através da seleção e utilização de métodos pedagógicos participativos e problematizados (CAMPOS et al, 2010). O estudo da educação/orientação sexual nas escolas sempre foi objeto de polêmica em nossa tradição educacional, e esse foi e ainda é um grande problema em nossa sociedade. Nossas instituições educacionais sempre mantiveram este tema distante de seus procedimentos, do currículo e de suas responsabilidades. (NUNES, 2000)

A Orientação Sexual na escola tem como objetivo transmitir informações e problematizar questões relacionadas à sexualidade, incluindo posturas, crenças, tabus e valores a ela associados (BRASIL, 1997). De acordo com a Organização Mundial de Saúde (2001), o trabalho de educação sexual na escola contribui com a aprendizagem de um comportamento responsável sem estimular o aumento da atividade sexual (RIBEIRO; SOUZA; SOUZA, 2004).

Um ponto analisado nessas aulas é que, o tempo é extremamente curto, cerca de 35 minutos, ressaltando que foi um acordo interno que visa ajudar quem mora em local de difícil acesso com relação a hora de chegada a noite, entretanto, faz com que o professor tenha que preparar os instrumentos que serão utilizados em sala, seja um Datashow ou mesmo a descrição do assunto no quadro, faça também o preenchimento obrigatório do diário escolar que, segundo o próprio docente é uma prioridade da secretaria de

educação que não mostra-se em momento algum interessada sobre os conteúdos e, assim, no tempo restante, o docente deve tratar sobre o assunto planejado para a aula.

Ou seja, em uma aula comum, em média 10 minutos são dedicados a atividades não vinculadas ao processo de ensino, o que acaba afetando diretamente o aprendizado dos estudantes.

Na observação três, dia 4 de outubro às 20 horas, a aula ocorreu com a junção de duas turmas A e B do ciclo IV. Como tema abordado, foi falado sobre Doenças Sexualmente Transmissíveis (DSTs), hoje conhecidas também como Infecções Sexualmente Transmissíveis (ISTs).

Presente em diversos espaços escolares, esse tema ultrapassa fronteiras disciplinares e de gênero, e é assunto a ser abordado na sala de aula pelos diferentes especialistas da escola (ALTMANN, 2001).

Saúde é mais que o conceito de negativo de ausência de doença, dessa forma, educar para a saúde na escola significa a formação de atitudes e valores que levam o educando ao comportamento inteligente de sua saúde e da saúde dos outros. Assim, não se limita a dar conhecimentos; preocupa-se em motivar o aluno para aprender e torná-lo capaz de escolher inteligentemente seu comportamento com base no conhecimento.

Inicialmente foi perceptível que nem todos os alunos queriam estar presentes e colaborar na construção dessa aula, chegando ao ponto de alguns saírem da sala e tentarem ir para casa, porém, tiveram que voltar para a aula obrigados pelo funcionário da escola. Entretanto, a outra parte da turma que esteve presente foi bem participativa e comunicativa através de questionamentos e alguns comentários que já ouviram sobre o assunto.

Dessa forma, os temas surgem não só como uma estratégia para promover indivíduos e coletividade de informações, mas como um meio dentro do processo educativo, para compartilhar conhecimentos e práticas que podem contribuir para a conquista de melhores condições de vida (CAMPOS et al, 2010)

Sobre o professor, foi possível notar que tenta fazer e montar uma aula através do diálogo com a turma, mas que ainda traz métodos e linhas tradicionais em suas aulas. O professor possui poucas estratégias metodológicas para abordar os Temas, não

exercitando sua criatividade para criar projetos e oficinas. No entanto, o processo de comunicação deve ser ético, transparente, atento aos valores, opiniões, tradições, culturais e crenças das comunidades, respeitando, considerando e reconhecendo as diferenças, baseando-se na apresentação e avaliação de informações educativas, interessantes, atrativas e compreensíveis.

#### **5.4 As percepções dos estudantes**

Com a finalidade de analisar de forma clara e objetiva e através da realização do grupo focal, pudemos realmente perceber o quanto que eles gostam e o quanto que eles acham interessantes esses assuntos. Entretanto, mesmo sendo realizados de maneira livre, por questão de timidez, os alunos não costumaram desenvolver muito suas respostas, por vezes copiando um pouco a fala do outro.

Com relação a abordagem que o professor faz, trazemos aqui a fala de alguns participantes:

Gosto, porque ele explica direito, dá pra gente entender, apesar de não gostar de fazer perguntas (Aluna, Adriana).

Gosto, é muito bom, só assim temos mais conhecimentos (Aluna, Márcia).

Quando se fala de educação sexual nas escolas, essa é vista de forma simples e de maneira que não demonstram as orientações sexuais, com isso não amadurecem o pensamento crítico reflexivo dos discentes para lidar com respeito às orientações existentes (NASCIMENTO & MENEZES, 2018)

Quando indagados sobre a importância e se já tinham visto esses assuntos antes de entrarem na EJA, os 15 alunos entrevistados disseram que acham importante, entretanto, apenas 2 deles disseram que já tinham conhecimento dos temas.

O aluno Matheus nos diz que:

É primeira vez que estudo sobre isso. Vai ajudar nos vários tipos de relacionamentos, você tem conhecimento pra desenvolver com outras pessoas também [...] E até acho q deveria ter uma aula sobre sexologia, pra você ficar sabendo das coisas, tratamento, segurança...

Para a aluna Fernanda, faz-se necessário essa abordagem pela capacidade de transmissão de conhecimentos que ela agora possui e assim, pode ajudar outras pessoas. Uma outra aluna nos relatou que foi a partir dessas aulas que ela adquiriu conhecimento sobre seu próprio corpo e agora ela faz planos de engravidar.

O que mais uma vez reforça a importância de se trabalhar os temas transversais nas escolas, sendo a maioria dos novos conhecimentos adquiridos na escola, através dos conteúdos formais ou de um conhecimento informal, porém muitas vezes bem representativo para aquele que o recebe (CAMPOS et al, 2010).

Outra análise que buscamos é se eles acham necessário que outros professores abordem esses temas. Em sua maioria, sim, como na fala de Matheus “pelos menos a gente poderia aprender mais coisas que não aprendemos antes”, entretanto, alguns alunos destacaram que o professor de ciências aqui falado, aborda os assuntos de maneira paciente e que consegue sanar as dúvidas dos alunos com clareza e calma.

Sendo assim, podemos inferir que a falta de acesso a informações deixa o educando mais vulnerável. Diante deste quadro é eminente a necessidade de oferecer uma leitura mais objetiva que enfoque o problema e desperte no educando da EJA uma visão mais crítica e fundamentada na construção de um saber próprio acrescido de conhecimento intervencionista (CAMPOS et al, 2010). Como também, é importante que eles busquem tais conhecimentos com outros professores a fim de adquirir e aprimorar seus conhecimentos e que todos possam ter os temas transversais não como mais uma disciplina escolar, mas um instrumento que possibilite a leitura da realidade e a ação sobre ela.

## CONCLUSÃO

Diante do exposto nesse trabalho, percebemos que sim, é possível trabalhar com os temas transversais dentro da modalidade de ensino da EJA, principalmente pensando na questão da transversalidade como algo do nosso cotidiano e ao trabalhar ela, estamos vivenciando os problemas sociais e tentando buscar soluções, entretanto, é preciso superar algumas dificuldades que provavelmente surgirão.

Nesta instituição, vimos que há grande necessidade de tratar sobre os temas de saúde e orientação sexual, como assim foi feito pelo professor, os quais estão intimamente relacionados aos conteúdos da disciplina de Ciências, mas isso não exclui a possibilidade de abordar outros temas que também são essenciais para a vida dos educandos. Vale ressaltar que os temas transversais, podem se tocar constantemente, além de estarem relacionados com vários outros temas.

A partir das observações podemos perceber que o professor possui poucas estratégias metodológicas para o ensino dos temas transversais, apenas fazendo discussões, isso pode ser justificado pela falta de tempo que foi uma das dificuldades relatadas aqui, tornando-se imprescindível que os educadores tenham uma boa administração do tempo de aula, para que seja bem aproveitado possuindo uma relação direta com o aprendizado, como também a ausência de materiais didáticos no laboratório da escola.

Também é essencial ressaltar que os alunos não só querem como sentem falta da abordagem desses conteúdos em sala de aula, por descreverem ser o único lugar que conseguiriam obter informações sobre tais conteúdos.

Por fim, baseado nos relatos acima e no contato com os sujeitos da pesquisa, pude perceber o déficit de oportunidades e de conhecimento dos alunos. E assim, compreendemos e analisamos a grande importância desses assuntos para o desenvolvimento social desses indivíduos, uma vez que os resultados analisados mostram que a discussão de determinados temas em sala de aula provocam, não só a curiosidade do assunto, mas a contribuição para o crescimento individual e o desenvolvimento de relações interpessoais mais sólidas.

## REFERÊNCIAS

- ALTMANN, H. **Orientação sexual nos parâmetros curriculares nacionais**. Rev. Estud. Fem., Florianópolis, v. 9, n. 2, p. 575-585, 2001. Disponível em <[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0104026X2001000200014&lng=en&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0104026X2001000200014&lng=en&nrm=iso)>. acesso em 18 de outubro de 2019. <http://dx.doi.org/10.1590/S0104-026X2001000200014>.
- BACKES, D. S.; COLOMÉ, J. S.; ERDMANN, R. H.; LUNARDI, V. L. **Grupo focal como técnica de coleta e análise de dados em pesquisas qualitativas**. O mundo da saúde, São Paulo: 35(4):438-442. 2011.
- BARCELOS, V. **Formação de professores para Educação de Jovens e Adultos**. 2.ed. Petrópolis: Vozes, 2007
- BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais: terceiro e quarto ciclos: apresentação dos temas transversais** / Secretaria de Educação Fundamental. – Brasília: MEC/SEF, 1998.
- \_\_\_\_\_. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Fundamental. **Proposta Curricular para a educação de jovens e adultos: segundo segmento do ensino fundamental: 5a a 8a série: introdução** / Secretaria de Educação Fundamental, v.2. 2002.
- \_\_\_\_\_. Conselho Nacional de Educação. Parecer CNE 11/2000. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação de Jovens e Adultos**. Brasília, DF: CNE, 2000.
- BOGDAN, R. C.; BIKLEN, S. K. **Investigação qualitativa em educação: uma introdução às teorias e aos métodos**. Porto: Porto Editora, 1994.
- CAMPOS, F.; SILVA, P. H. B.; CARVALHO, S. H. da SILVA. C.; SANTOS, T. R. C. **Educação sexual na EJA. Curso de Especialização em Educação na Diversidade e Cidadania, com ênfase em EJA** – Universidade de Brasília - BRASÍLIA, DF Julho/2010
- CARRANO, P. J. R. Identidades juvenis e escola. In: UNESCO. **Construção coletiva: contribuições a educação de jovens e adultos**. Brasília, DF. UNESCO, MEC, RAAAB, 2005.
- CORDIOLLI, M. **Para entender os PCNs: os temas transversais**. Curitiba: Módulo, 1999.
- COSTA, J. M.; PINHEIRO, N. A. M. **O ensino por meio de temas-geradores: a educação pensada de forma contextualizada, problematizada e interdisciplinar**. Imagens da Educação, v. 3, n. 2, p. 37-44, 2013.
- CRESWELL, John W. **Investigação qualitativa e projeto de pesquisa: escolhendo entre cinco abordagens**. Tradução: Sandra Mallman da Rosa. 3. Ed. Porto Alegre: Penso, 2014.
- CUNHA, L. O.; DAMASCENO, B. M. S. R.; CORTEZ, B. C. **EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS: painel histórico e condições atuais**. Campina Grande, REALIZE editora, 2012.

DESLAURIERS J. P. **Recherche qualitative: guide pratique**. Québec (Ca): McGrawHill, Éditeurs, 1991.

FALKEMBACH, E. M. F. **Diário de campo: um instrumento de reflexão**. Contexto e educação, Ijuí, v. 3, n. 7, jul-set, 1987.

FERRARI, S. M. S. **A percepção dos educadores da eja sobre as dificuldades de aprendizagem de seus educandos**. Trabalho de Conclusão de Curso (especialização em Educação de Jovens e Adultos) – Universidade Estadual de Campinas, Faculdade de Educação. Campinas, SP, 2009.

FONSECA, J. J. S. **Metodologia da pesquisa científica**. Fortaleza: UEC, 2002. Apostila.

FRANÇA, L. **A formação continuada e sua importância para manter o corpo docente atualizado**. Disponível em: <<https://www.somospar.com.br/a-formacao-continuada-e-a-sua-importancia-para-manter-o-corpo-docente-atualizado/>> Acessado em 14 de out de 2019. 2018.

FREIRE, P. **Pedagogia do Oprimido**. 17 ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 2002.

FURTADO, Quêzia Vila Flor. **Jovens na educação de jovens e adultos: produção do fracasso escolar no processo de escolarização**. João Pessoa: Editora Universitária – UFPB, 2009.

GADOTTI, M. **Perspectivas atuais da Educação**. São Paulo Perspect, São Paulo, v. 14, n. 2, p. 01-09, abr.-jun., 2000.

GADOTTI, M.; ROMÃO, J. E. **Educação de jovens e adultos: teoria, prática e proposta**. São Paulo: Cortez/ Instituto Paulo Freire (Série “Guia da Escola Cidadã”, nº 5), 1995.

GERHARDT, T. E.; SILVEIRA, D. T. (organizadores). **Métodos de Pesquisa. Coordenado pela Universidade Aberta do Brasil – UAB/UFRGS e SEAD/UFRGS**. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2009.

HADDAD, S; DI PIERRO, M. C. **Escolarização de Jovens e Adultos**. Revista Brasileira de Educação, Campinas- SP, n-14, p.108-130, Mai/jun/ago.2000.

HAYDT, R. C. C. **Curso de didática geral**. São Paulo: Ática, 2006.

KLEIMAN, A. B.; MORAES, S. **Leitura e interdisciplinaridade: recendo redes nos projetos da escola**. Campinas, SP: Mercado de Letras, 1999.

LEPIENSKI, L. M.; PINHO, K. E. P. **Recursos didáticos no ensino de biologia e ciências**. Disponível em: < <http://www.diadiaeducacao.pr.gov.br/portals/pde/arquivos/400-2.pdf> >. Acesso em: 07 nov. 2015.

LERIPIO, D. L. **Educação ambiental e cidadania: a abordagem de temas transversais**. Dissertação (Mestrado em Engenharia de Produção) - Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2000.

MEC. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais: terceiro e quartociclos: apresentação dos temas transversais**. Brasília, 1998b.

MIGLIORI, R. F. **Temas transversais e educação em valores humanos**. São Paulo: Petrópolis, 1999.

NETO, O. C.; MOREIRA, M. R.; SUCENA L. F. M. **Grupos Focais e Pesquisa Social Qualitativa: o debate orientado como técnica de investigação**. Disponível em: [http://www.abep.nepo.unicamp.br/docs/anais/pdf/2002/Com\\_JUV\\_PO27\\_Neto\\_texto.pdf](http://www.abep.nepo.unicamp.br/docs/anais/pdf/2002/Com_JUV_PO27_Neto_texto.pdf). 2002.

NUNES, C.; SILVA, E. **A educação sexual da criança**. São Paulo, editora 21 autores associados, 2000.

PAIVA, V. **História da Educação Popular no Brasil: educação popular e de adultos**. 6.ed. São Paulo: Loyola, 2003.

PARANÁ. Governo do Estado. Secretaria de Estado da Educação. **Diretrizes Curriculares Curricular da Educação Jovens e Adultos**. Curitiba: 2006.

PEREIRA, R, C. **Habilidades integradas em língua inglesa e literatura**. NIOAQUEMS, 2008.

PORCARO, R. C. **Os desafios enfrentados pelo educador de jovens e adultos no desenvolvimento de seu trabalho docente**. EccoS Revista Científica [en linea]. 2011.

RIBEIRO, P. C.; SOUZA, N. S.; SOUZA, D.O. **Sexualidade na sala de aula: pedagogias escolares de professoras das séries iniciais do Ensino Fundamental**. Estudos Feministas, 12, 1, p. 109-129, 2004.

ROZAL, E. F. **Modelagem matemática e os temas transversais na educação de jovens e adultos**. Dissertação (Mestrado) – Núcleo Pedagógico de Apoio ao Desenvolvimento Científico, Universidade Federal do Pará - Belém, 2007.

SILVA, G. L.; MOREIRA, M. I. I. **Saberes significativos e temas transversais: Uma concepção de cidadania no currículo da EJA**. Pós-Graduação Lato Sensu em Educação Profissional Técnica de Nível Médio Integrado ao Ensino Médio na modalidade de Educação de Jovens e Adultos do CEFET-CE. Trabalho de conclusão de curso. 2007.

SILVEIRA, J. B., FAJARDO, G. P.; SANTOS, R. C. G. **Educação de Jovens e Adultos: Pressupostos Teóricos e a Contribuição de Paulo Freire**. Coleção Cadernos pedagógicos da EaD . Rio Grande: Universidade Federal do Rio Grande, p.51. 2013.

SOARES, L. **Educação de Jovens e Adultos**. Rio de Janeiro, 2002.

TRIVIÑOS, A. N. S. **Introdução à pesquisa em Ciências Sociais: a pesquisa qualitativa em educação**. São Paulo: Atlas, 1987.



## APÊNDICES

### Apêndice A



UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA  
CENTRO DE CIÊNCIAS AGRÁRIAS – CAMPUS II  
CURSO DE CIÊNCIAS BIOLÓGICAS

### ROTEIRO DE OBSERVAÇÃO

- Comportamento do professor durante as aulas
- Assuntos abordados;
- Recepção dos alunos e alunas aos temas abordados pelo professor
- Postura do professor diante dos questionamentos
- Metodologias utilizadas;
- Como a turma é estruturada (semicírculo, series).

## Apêndice B



UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA  
CENTRO DE CIÊNCIAS AGRÁRIAS – CAMPUS II  
CURSO DE CIÊNCIAS BIOLÓGICAS

### ROTEIRO DE ENTREVISTA – PROFESSOR

1. Qual a sua formação?
2. Quanto tempo de docência?
3. Há quanto tempo trabalha nesta escola?
4. Como surgiu a ideia de trabalhar com temas transversais na EJA?
5. O que representam os temas transversais para você?
6. O que acha da adoção dos temas transversais no currículo escolar?
7. A secretaria de educação e a coordenação pedagógica incentiva o trabalho com os temas transversais na escola?
8. Quais as dificuldades enfrentadas para trabalhar com os temas transversais na escola?
9. Você se sente preparado para trabalhar com os temas transversais?

## Apêndice C



UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA  
CENTRO DE CIÊNCIAS AGRÁRIAS – CAMPUS II  
CURSO DE CIÊNCIAS BIOLÓGICAS

### ROTEIRO DE GRUPO FOCAL

- Vocês gostam da abordagem que o professor faz?
- Já tinham estudado esses temas?
- Qual a importância dos temas trabalhados pelo professor para as suas vidas?
- Vocês gostariam que esses temas fossem abordados por outros os(as) professores(as)?
- Quais as dificuldades que vocês têm com os estudos desses temas?